

Fischer, Georg

Appell zur historischen Besinnung! Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer Sicht

Magazin erwachsenenbildung.at (2010) 11, 7 S.



Quellenangabe/ Reference:

Fischer, Georg: Appell zur historischen Besinnung! Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer Sicht - In: Magazin erwachsenenbildung.at (2010) 11, 7 S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-75300 - DOI: 10.25656/01:7530

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-75300>

<https://doi.org/10.25656/01:7530>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 11, 2010

Citizenship Education

Auf der Suche nach dem Politischen in der
„Postdemokratie“

Appell zur historischen Besinnung!
Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer
Sicht

Georg Fischer



Appell zur historischen Besinnung!

Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer Sicht

Georg Fischer

Fischer, Georg (2010): Appell zur historischen Besinnung! Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer Sicht.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 11, 2010. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-11/meb10-11.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Postdemokratie, politische Erwachsenenbildung, Citizenship Education, historische Dimension, Solidarität, Globalisierungskritik

Kurzzusammenfassung

Der vorliegende Beitrag mahnt eine kritische Sicht der gegenwärtigen Erwachsenenbildung ein, weil sie im Bestreben, „employability“ herzustellen, den lebenszerstörenden Elementen der vorherrschenden Globalisierungsmethode zur Hand geht. Eine emanzipative „citizenship-education“ sollte sich an radikalen Demokratievorstellungen orientieren, die eine Erziehung nach Auschwitz unter Mitdenken der Gegebenheiten des begonnenen 21. Jahrhunderts fortsetzen.

Appell zur historischen Besinnung!

Ein Standpunkt aus radikaldemokratischer Sicht

Georg Fischer

Obgleich es dramatisch übertrieben klingt, scheint mir als Konsequenz von Geschichte und Verantwortung ein neues Bewusstsein von Mensch, Gesellschaft und Natur nötig, das von umfassender Solidarität und Lebensqualität geprägt ist. Historisch lernen heißt, Erkenntnisse und Erfahrungen für die Gegenwart fruchtbar zu machen, um Zukunft zu gestalten. Citizenship-education fällt in den Veränderungsprozessen die Aufgabe zu, die Sinnhaftigkeit bestehender Zustände zu hinterfragen. Allerdings müssen die heute als überflüssig eingestuften „Systemfragen“ radikal gestellt und Alternativen diskutiert werden.

Die informellen Bildungsprozesse¹, welche im Kontext der Fußballweltmeisterschaft 2010 vollzogen wurden, sind Anlass dieser Zeilen. Ein Zeitungskommentator bewertete die Spiele im globalisierten Südafrika als die „ersten postmodernen“ (Biermann 2010, S. 3). Journalistisch präzisiert wurde diese „Postmodernität“, als dass viele „Grundformationen“ zu bestaunen gewesen seien, aber keine bahnbrechenden Neuerungen stattgefunden hätten (vgl. ebd.).² Hier sehe ich Ähnlichkeiten mit der derzeitigen politischen Erwachsenenbildung und den Grund, eine höhere Berücksichtigung der historischen Dimension einzumahlen, denn dies ermöglicht, bewussteinserweitert mit den Anforderungen einer

postulierten „Postdemokratie“ an die Erwachsenenbildung umzugehen.

Gegen begriffliche Miss- und Unverständnisse und für mehr Geschichtsbewusstsein

Mein erster von vier essayistischen Hinweisen in diesem Beitrag, um der Berücksichtigung der historischen Dimension in der Diskussion um Postdemokratie und Erwachsenenbildung Folge zu leisten, gilt den Begrifflichkeiten. In der neokapitalistisch-globalisierten Welt, d.h. in der derzeitigen

-
- 1 Erwachsenenbildung lässt sich dem Verständnis der UNESCO und der EU zufolge in drei Bereiche gliedern: a) formal adult education = betriebliche und beruflich abschlussbezogene Bildung, b) non-formal adult education = soziokulturelle und schulabschlussbezogene Bildung, c) informal adult education = kommunikative Bildung in alternativen Einrichtungen (vgl. Knoll 1999, S. 133). Für eingefleischte ErwachsenenbildungswissenschaftlerInnen könnte meine Zuordnung von internationalen Sportevents zur informellen Erwachsenenbildung, d.h. zur kommunikativen Bildung in alternativen Einrichtungen, allerdings provokativ sein.
 - 2 Aus der Geschichte (Europas) des 20. Jahrhunderts können als die beiden Pole politischer Grundformationen die faschistische und die gewaltfrei-anarchistische abstrahiert werden. Während sich in den verschiedenen Realisierungsformen von Faschismus immer Menschen- und Naturverachtung durchsetzten, sind die Versuche der Gegenmodelle einerseits gescheitert, andererseits bedeuten die darin enthaltenen Visionen einer freien Entfaltung der Menschen in einer selbstorganisierten und solidarischen Gesellschaft einen permanenten Aufruf zur Verbesserung der Lebensbedingungen. Formuliert wird dies beispielsweise im seit 1972 unveränderten Impressum der Monatszeitschrift Graswurzelrevolution: Graswurzelrevolution bezeichnet die tiefgreifende gesellschaftliche Umwälzung, in der durch Macht von unten alle Formen von Gewalt und Herrschaft abgeschafft werden sollen. Historische Ausgestaltungen von „Grundformationen“ können am Grad ihrer hierarchisch-autoritären Machtstruktur sowie der Staats-, Wirtschafts- und militärischen Gewalt unterschieden werden.

Grundformation, herrscht eine hohe Vereinheitlichungsdynamik und dennoch prägt sich Vielfältigkeit aus. Dies wird uns mit dem explosionsartigen Zuwachs an verfügbaren Informationen durch die Digitalisierung deutlich vor Augen geführt. Wenn es uns daher heute schwerfällt, überhaupt eine Alternative zur Postmoderne zu denken, so folgt daraus, dass wir uns permanent „unterkomplex“ mit diesem Thema befassen, d.h., dessen Vielfalt außer Acht lassen.³

Sprache ist ein wesentlicher Bildungsaspekt in der Verarbeitung von Erfahrungen. Mir scheint, als bestehe gerade in der politischen Erwachsenenbildung eine hohe Sprachverwirrung (auch) durch den breiten und vereinheitlichenden Gebrauch von Anglizismen. Sie werden für den internationalen Austausch genutzt, vermindern aber „tiefer reichende“ Verständigungsprozesse, weil ihre Nutzung mit strukturellen (und nicht vermeidbaren) Übersetzungsverlusten verbunden ist. Sind wertende Aussagen aus der eigenen Muttersprache in ein situativ angebracht erscheinendes Englisch zu transformieren, dürfte dieses Problem jedem Menschen unmittelbar klar werden. Wenn in wissenschaftlichen Kontexten (je nach Niveau differenzierte) gemeinsame englische Begriffe gesucht und zu definieren versucht werden, führt dies zu dem Phänomen, dass (mindestens einige) Strömungen der Erwachsenenbildung – und das trifft auf jeden europäischen Sprachkontext zu – ausgeblendet werden müssen, um kommunizieren zu können. Als eine fatale Folge davon sehe ich, dass Aufklärungsbemühungen durch begriffliche Miss- und Unverständnisse eingeschränkt bleiben.

Dies kann am Verständnis von „citizenship-education“ exemplarisch gezeigt werden. Schon der rechtliche Kontext (citizenship = Staatsangehörigkeit) öffnet ein anderes Feld als der soziale Kontext (citizenship = BürgerInnenschaft). Weiters lassen die Differenzen zwischen dem Begriff „Bildung“ im

deutschen Sprachraum und den (nur je partiell) entsprechenden Begriffen in anderen europäischen Sprachräumen die Übersetzbarkeit/Übersetzungsmöglichkeiten an ihre Grenzen stoßen.⁴

Bleibt somit der Begriff „education“ inhaltsschwach und auch dort blass, wo er im lifelong-learning-process ausdifferenziert wird, so kommt für die Erwachsenenbildung hinzu, dass der unterschiedliche organisatorische Rahmen solcher Bildungsbe-mühungen in den verschiedenen Staaten ständig mit zu denken ist. Fügen sich endlich die Begriffe zu „citizenship-education in Zeiten der Postdemo-kratie“ zusammen, bleibt kaum Raum, das dieser Begriffspaarung zugrunde liegende Kernelement zu berücksichtigen: dass nämlich Lernen prinzipiell nur als persönlicher Prozess möglich ist, für den lernende Subjekte eine hohe intrinsische Motivation aufbringen und dessen Lernziele sie akzeptieren müssen – was bei den meist auch vorhandenen fremdbestimmten Komponenten oft schwerfällt.

Es ist also davon auszugehen, dass citizenship-edu-cation vielfältige Kreativität durch staatliche Vor-schriften einschränkt: Die im System angelegten Barrieren behindern eine Identitätsfindung der Bürgerinnen und Bürger. Mein Appell ist, dass historische Erkenntnisse zur Erwachsenenbildung noch kleinräumiger untersucht werden müssten, als Nationalstaaten dies vorgeben, und auch eine sozio-graphische Dimension Berücksichtigung finden sollte. Lehren und Lernen von, für und mit Erwachsenen fand und findet immer in konkret sie bestimmenden Orten und gesellschaftlichen Verhältnissen statt, die nur bedingt und nur auf hoher Abstraktionsebene vergleichbar sind. Bescheidenes Ziel jeder politi-schen Bildung kann also nur ein situationsbezoge-nes, systematisches und aufklärendes Nachdenken sein, das zu selbstorganisiertem Agieren der sich Bildenden führen könnte. Die historische Dimension einzubauen, ermöglicht das Lernen von Spielregeln, die das (Mit-)Gestaltungspotential erhöhen. Um auf

3 Eine assoziative Verknüpfung des beispielsweise in der Kunstdiskussion verwendeten Begriffs der Postmoderne mit real existierenden Demokratien kann die Relativität staatlichen Handelns verdeutlichen. Dies scheint mir auch für die Position des Colin Crouch angemessen, der seinerseits 2008 im idealtypischen Vergleich eine nachvollziehbare Kritik der existierenden Demokratien lieferte, aber mit Äußerungen zu „extremen Gruppen“ und wagen Hoffnungen (z.B. auf die Veränderungsmöglichkeiten der USA durch Obama) die definitorischen Qualitäten des Begriffs Postdemokratie relativierte.

4 Beispiele dazu erlebe ich in Grundtvig-Lernpartnerschaften. Dieses produktive Erwachsenenbildungsprogramm fächert die Potentiale grenzüberschreitenden Lernens ebenso auf, wie es Verständigungsbarrieren durch sprachliche Eigenheiten verdeutlicht. Letztere sind zwar auch von den persönlichen Sprachkompetenzen der Teilnehmenden abhängig, haben aber ebenso einen systematischen Charakter, weil die einzelnen Regionen (selbst innerhalb der Nationalsprache) je eigenen Ausdrucksformen folgen.

den Vergleich mit dem Fußballspiel zurückzukommen, erzeugt Geschichtsbewusstsein notwendige Voraussetzungen, um mitspielen zu dürfen und zu können.

Kampf um Demokratisierung

Dem Kampf um Demokratisierung sei der zweite Appell gewidmet, denn er bestimmte und bestimmt citizenship-education. Aus globalisierungskritischer Perspektive ist zunächst vor dem herrschenden Eurozentrismus zu warnen. Wenn EuropäerInnen⁵ zur politischen Bildung Stellung beziehen, sollte dies nicht ohne ihre geografische und zeitliche Verortung geschehen. Für die Verständigung zwischen bildungspolitischen AkteurInnen ist ferner das (Be-)Nennen weiterer Bezugspunkte, wie das der jeweiligen materiellen Ausstattung der Bildungsinstitution oder der ideologischen Rahmenbedingungen des bildungspolitischen Handelns, eine Voraussetzung.

Der Erwachsenenbildung in allen europäischen Ausprägungen ist positiv zuzurechnen, die Demokratisierung und den Wohlstand vorangebracht zu haben. Verschwiegen wird oder als nicht bedeutend gehandelt wird der Zusammenhang dieser Prozesse mit 200 Jahren Industrialisierungsgeschichte und die damit verbundene Entfremdung und Ausbeutung. Auch in demokratischen Staaten lässt sich aus der Staatsform längst nicht ableiten, dass die StaatsbürgerInnen die realen gesellschaftlichen Verhältnisse ihrer Lebensorte von sich aus wünschen und mitgestalten. Für die Erwachsenenbildung bedeutet dies, sich darüber klarer werden zu müssen, ob und wie sie mit den Forderungen „employability“ und „citizenship“ umgeht. Da die Lernprozesse hauptsächlich der Beschäftigungsfähigkeit zuarbeiten, relativiert sich jede Bemühung, mit Erwachsenenbildung mehr Demokratiekompetenz implementieren zu wollen. Dieses Missverhältnis abzustellen, ist nötig, denn die fatalen Auswirkungen des Primats „wirtschaftlichen Wachstums“ werden immer offenkundiger. Das gilt auch, wenn man die Warnungen

„vorm Kaputtgehen von Erde und Menschheit“ für übertrieben hält.

Die demokratischen Postulate der ersten Verfassung der Vereinigten Staaten von Amerika, der Französischen Revolution und der europaweiten Aufstände des Jahres 1848 sind heute Leitbilder emanzipatorischer Forderungen, denn etwa bis zum Zusammenbruch des „geistigen“ Europas mit dem Ersten Weltkrieg wurden die Lebensrealitäten der Menschen noch von Klassenunterschieden zwischen „citoyen“ und „pauvre“ bestimmt. Möglicherweise hilft der heutige Blick auf diskutierte bzw. gewaltförmig ausgefochtene Demokratievorstellungen und deren Alternativen zu erkennen, dass die Ausbeutungs- und Gewaltmentalität der Menschen (auch) eine Folge der Eroberungspraxen europäischer Nationalstaaten während des Industrialisierungsprozesses sein könnte. Diese Einsicht müsste eine Abkehr vom (eindimensionalen, linearen, quantitativen) Fortschrittsglauben und Machbarkeitswahn bewirken. Dann könnte sich eine neue weltgesellschaftliche Grundformation entwickeln, die einschneidende Veränderungen der jetzigen Verhältnisse erzeugen würde. Für die derzeitigen westlichen (repräsentativen Schein-)Demokratien könnten diese Veränderungen Bestandsverluste mit sich bringen; bei „mündigen StaatsbürgerInnen“ könnten diese die Angst erzeugen zu verarmen (weil sie ihren Konsumstandard nicht aufrechterhalten werden können). Obgleich es dramatisch übertrieben klingt, scheint mir als Konsequenz von Geschichte und Verantwortung ein neues Bewusstsein von Mensch, Gesellschaft und Natur nötig, das von umfassender Solidarität und Lebensqualität geprägt ist, wie es beispielsweise im „Weltethos“⁶ formuliert ist.

Historisch lernen heißt, Erkenntnisse und Erfahrungen für die Gegenwart fruchtbar zu machen, um Zukunft zu gestalten. Citizenship-education fällt in den Veränderungsprozessen die Aufgabe zu, die Sinnhaftigkeit bestehender Zustände zu hinterfragen. Allerdings müssen die heute als überflüssig eingestuften „Systemfragen“ radikal gestellt und Alternativen diskutiert werden.

5 Ich verwende diesen Begriff etwas polemisch. Denn wann, wie und wo Menschen aus einem geografisch, politisch oder kulturell gemeinten Europa als „Europäer“ agieren, bedürfte jeweils besonderer Beachtung. Hinzu kommt, dass seit einem Vierteljahrhundert die Beteiligung von Frauen eine Neubewertung erfährt, aus welcher zu folgen hat, gleichermaßen von Europäern und Europäerinnen zu sprechen.

6 Verabschiedet vom 2. Parlament der Weltreligionen, Chicago 1993.

Verordnetes Einpauken unhinterfragter Rechte und Pflichten

Unterhalb dieser Ebene ist zu konstatieren, dass gezielte, „öffentlich verantwortete“ Erwachsenenbildung in den europäischen Kernländern bislang mehrheitlich aus einer „Not“ heraus geboren wurde. Wesentlicher Inhalt dieser Erwachsenenbildung war ein Lernen, das zur Existenzsicherung beitragen sollte, in der Hoffnung auf eine befreiende Ausstrahlung des beabsichtigten Kompetenzzuwachses, damit letztlich die Menschen besser leben könnten. Aus der Unterstützung dieses „Lernens zur employability“ entwickelte sich das heute vorherrschende eklatante Missverhältnis im finanziellen und administrativen Aufwand für die berufliche bzw. allgemeine Bildung. Europäische Staaten sollen sich gegenwärtig, so die strategischen Vorgaben der „Herrschenden“ im Globalisierungsprozess, in „unsere Wissensgesellschaft“ wandeln, denn dies entspreche der (aus Profit- und Machtinteressen) zugeschriebenen Aufgabenverteilung zwischen den Weltregionen im 21. Jahrhundert. Das ideologiebehaftete „unser“ verrät, wie abhängig diese Extrapolation der bestehenden (Miss-)Zustände vom Mitspielen gerade der europäischen Menschen und Gesellschaften ist. Da nicht nur auf die Korruptierbarkeit gesetzt wird, hat auch „citizenship-education“ ihren Beitrag hierin zu leisten: Zu planen gelte einerseits das mit- und selbstverantwortliche Handeln von „Eliten“, andererseits das aufstandslose Mittun der BürgerInnen in den entwickelten Staaten. Fachlich, sozial, politisch und kulturell gut ausgebildete „EuropäerInnen“ (die Identitätsfragen werden als psycho- und sozialtechnisches Problem gesehen) sollen sich permanent weiterbilden. Bildungsbükratien verordnen seit den Lissabon-/Bologna-Vereinbarungen hierzu gar Kompetenzen und Qualitätsnormen. Für die formaldemokratische Legitimation solcher Zielbestimmungen wurden umfangreiche Gremienverfahren installiert, die zunehmend das Parkinsonsche Gesetz der sich selbst beschäftigenden Bürokratien⁷ bestätigen.

Schon die „top-down-Methode“, die weder die Motive der Beteiligung noch die subjektiven Dimensionen berücksichtigt, erzeugt bei mir die Vermutung, dass es sich bei „citizenship-education“ um ein verordnetes Einpauken unhinterfragter Rechte und Pflichten handeln könnte. Die existierenden demokratischen Beteiligungsverfahren sind verdachtsweise politische Spielwiesen, welche den Vergleich mit dem Fußballgeschäft nicht zu scheuen brauchen.

Mir fallen dazu Ereignisse des Jahres 1936 ein: Brot und Spiele für die deutschen Volksgenossen (international verbreitet und inszeniert bei den Olympischen Spielen) machten die faschistische Grundformation als Lösungsmodell der Krise des Kapitalismus weltweit attraktiv. Das Nachdenken über die Ursachen und Wirkungen einzelner Ereignisse dieses Jahres führt mich zur Bewertung, dass Staaten und ihre Eliten über die menschenverachtende Dimension des Nationalsozialismus hinweggingen, um die eigenen Interessen durchzusetzen. Eine Aufklärung darüber und eine Diskussion von Alternativen zu jenem faschistischen Steuerungsmodell wären ein Ansatz, heutigen Krisen zu begegnen. Ein gutes „Beispiel“ hierfür liefert das Leben von Ferdinand Gross (1908-1998) (siehe Fischer/Huth 2002). Hinein geboren in die Grundformation der k.u.k. Monarchie, erlebt er die „bahnbrechenden Neuerungen“ der 1920er Jahre und entwickelt er seine Lebenspraxis in Orientierung an den Werken von Pierre Ramus⁸. Als Siedler durchlebt er die 1930er Jahre; überlebt in Konzentrationslagern den Faschismus; kritisiert als Lehrlingsausbildner für Metallberufe in Graz die österreichische Nachkriegspolitik als ungenügende Grundformation Demokratie – und verbreitet als Rentner Basistexte zu seinem Ideal: „Gemeinsam zum Menschheitsfrühling des gewaltfreien Anarchismus.“ 1976 gibt er seine selbst hergestellte Zeitschrift „Befreiung“ mit dem bezeichnenden Untertitel „Organ des herrschaftslosen Sozialismus für soziale und geistige Neukultur im Sinne des Friedens, der Gewaltlosigkeit und individuellen Selbstbestimmung; für freie Menschen und solche, die es werden wollen“ heraus.

7 In den 1930er Jahren stellte Parkinson fest, dass sich das administrative Personal unabhängig von der tatsächlichen Arbeit jährlich um etwa 6% erhöht. Die neuen Steuerungs- und Qualitätsmodelle verstärken m.E. diesen Automatismus. In der deutschen Erwachsenenbildung hat der „betriebswirtschaftliche Blick“, mit dem seit zehn bis zwanzig Jahren versucht wird, die Effizienz zu steigern, zu Einkommensverlusten der Lehrenden und zur Reduktion einer seit dem Bildungsgesamtplan von 1970 angestrebten (aber nie erreichten) Grundversorgung geführt.

8 Das zentrale Werk von Pierre Ramus (1882-1942) ist „Die Neuschöpfung der Gesellschaft durch den kommunistischen Anarchismus“ (1921).

Citizenship-education als „Erziehung nach Auschwitz“

Als mit dem Kriegsende 1918 die Staaten und die Ideen des „alten Europa“ zusammengebrochen waren, entstanden im deutschen Sprachraum der (uns heute noch bekanntere) „Volkshochschul-Boom“ und die (uns heute nicht mehr so bewusste) „Siedlerbewegung“ (siehe Schmidt 1984). Die Arbeiterbildung stand vor Neuorientierungen (siehe Wollenberg 1984). Diese „postkaiserlichen“ Aufbrüche zur Existenzsicherung und Sinnsuche hatten als einheitliches Merkmal, dass sie „von unten“ initiiert worden waren und materiell wie ideologisch die gesamte Breite der Verhältnisse repräsentierten, die in den Gesellschaften existierten. Der Erneuerungswille von Einzelnen und von kleinen Gruppen, motiviert aus den jeweiligen Gedankengebäuden und bestimmt durch die gesellschaftlichen Verhältnisse, erzeugte genuine Lernprojekte. Wenngleich nur ein Bruchteil von ihnen tiefere historische Spuren hinterließ, scheinen sie mir doch die Alternativen aufzutun, welche uns heute helfen können, politische Bildung gemäß den gesellschaftlichen Erfordernissen zu entwickeln. Damit unterstelle ich, dass zwischen den Problemen während der Endphase europäischer Monarchien und den Entwicklungen der repräsentativen Demokratien der letzten zwanzig Jahre strukturelle Ähnlichkeiten existieren. Die Stichworte Finanzkapital, Kriege, Ressourcen und Digitalisierung weisen auf „Empire“ und „Herrschende“ hin – und darauf, welche vielfältigen Verhinderungs- und Unterdrückungsmethoden

eingesetzt werden, um Macht und Privilegien aufrechtzuerhalten. Die gravierenden Unterschiede zwischen Staat und Gesellschaft, offiziellen Verlautbarungen und realem Handeln, gekauftem MitläuferInnenentum und aufrechtem Gang waren historisch Gründe für Widerstand und stellen aktuell existentielle Anlässe für emanzipatorische „citizenship-education“ dar.

Eine emanzipatorische „citizenship-education“ könnte als Grundlage eine „Erziehung nach Auschwitz“ formulieren, sollte die Neubewertungen von privaten und gesellschaftlichen Beziehungen nach 1968 als Richtschnur nehmen und die friedlichen Revolutionen nach 1989 als Methode praktizieren. Dabei würde historisches Verständnis das zu überwinden helfen, was an Lebenssinn verloren ging und geht. Das entfremdete Malochen jener, die Lohnarbeiten verrichten, der ungesunde Konsum von materiell satten Menschen, das „Haben-Wollen“ Unbefriedigter, die Raffgier immer reicher werdender Reicher, die Medienmanipulationen, Verdummungsaktionen und Machtdemonstrationen usw. – alles schreit nahezu nach bahnbrechenden Neuerungen, die dem Leben in der komplexen heutigen Weltgesellschaft Sinn geben.

Wenn die Eingangsthese stimmt (public-viewings der Fußballweltmeisterschaft 2010 sind auch informale politische Bildung), kann versöhnend aufgrund der sportlich schönen Fußballspiele antizipiert werden, dass den postmodernen Demokratien neue menschenwürdige Grundformationen folgen.

Literatur

Verwendete Literatur

Biermann, Christoph (2010): Die Globalisierung des Spiels. In „Die Tageszeitung“, WMTaz, vom 12./13. Juni 2010, S. 3.

Knoll, Joachim H. (1999): Pluralität und Subsidiarität im System Erwachsenenbildung/Weiterbildung, nationale und internationale Kontexte. In: Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Erwachsenenpädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Weiterführende Literatur

Fischer, Georg/Huth, Arno (2002): Das Erbe des ehemaligen KZ-Häftlings Ferdinand Groß (1908-1998): [Lesemappe 2002]. Mosbach: KZ-Gedenkstätte Neckarelz e.V.

Schmidt, Rainer (1984): Abstecher ins Traumland der Anarchie. In: Goertz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Alles gehört allen. Das Experiment Gütergemeinschaft vom 16. Jahrhundert bis heute. München: Beck, S. 188-207.

Wollenberg, Jörg (1984): Von Dreißigacker lernen. In: Heimvolkshochschule Jägerei Hustedt (Hrsg.): Paul Steinmetz. Festschrift zum 80. Geburtstag. Hustedt, S. 101-145.



Foto: K. K.

Dr. Georg Fischer

fischer-schefflenz@t-online.de
<http://www.uni-mainz.de>

Georg Fischer absolvierte 1967 ein Studium zum Vermessungsingenieur. Später folgte die Ausbildung zum Lehrer für Grund- und Hauptschule an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Nach seiner Lehrtätigkeit schloss er ein Diplompädagogikstudium an der FU Berlin ab. Dort promovierte er 1981 an der Freien Universität Berlin zum Thema „Erwachsenenbildung im Faschismus“. Georg Fischer ist seit 35 Jahren freiberuflich in verschiedenen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Universitäten tätig und publizierte zur Geschichte der Erwachsenenbildung und zur politischen Bildung.

A Plea for Historical Reflection!

A radical democratic viewpoint

Abstract

This article calls for a critical perspective on current adult education because in its endeavour to create employability, adult education supports the life-destroying elements of the prevailing globalisation method. An emancipative citizenship education should orient itself towards radical notions of democracy that continue with an education after Auschwitz by taking into consideration the conditions of the 21st century.

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)

ISSN: 2076-2879 (Druck)

ISSN-L: 1993-6818

ISBN: 9783842339972

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5350 Strobl

Herausgeber der Ausgabe 11, 2010

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrsg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>